ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಗೆ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವುದು

ಶುಚಿ ಸಿನ್ಹಾ,
ಆರಂಭಿಕ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಉಪಕ್ರಮ,
ಟಿಐಎಸ್ಎಸ್–ಹೈದರಾಬಾದ್

ಭಾರತದ ಭಾಷೆಗಳು

ಉದಾಹರಣೆ 1

ಒಂದು ದಿನ ರಾಶಿ ಹಾಗೂ ಅವಳ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳು ಒಂದು ತರಗತಿ ನಿಘಂಟನ್ನು ರಚಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಆರಂಭಿಸಿದರು. ರಾಶಿಯು ಗ್ರಾಮೀಣ ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶದ ಆದಿವಾಸಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿ ತನ್ನ ಒಂದು ವರ್ಷ ಪರ್ಯಂತದ ಪದಾವಧಿಯ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿದ್ದಳು. ಆದಿವಾಸಿ ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯುವ ದೃಢ ಸಂಕಲ್ಪವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದ ಆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಆಡು ನುಡಿಯಾದ ಬರೇಲಿಗೆ ಪೋಷಕ ಹಾಗೂ ಆದರಣೀಯವಾದ ವಾತಾವರಣವಿತ್ತು.

ರಾಶಿಯ ತರಗತಿಯು ರಚಿಸುತ್ತಿದ್ದ ನಿಘಂಟಿನಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ನಿತ್ಯ ನೋಡುವ ವಸ್ತುಗಳ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ (ಸಾಮಾಜಿಕ–ಆರ್ಥಿಕ ಅಕಾಂಕ್ಷೆಗಳ ಭಾಷೆ), ಹಿಂದಿ (ರಾಜ್ಯ ಭಾಷೆ) ಹಾಗೂ ಬರೇಲಿ (ಮಕ್ಕಳ ಆಡು ನುಡಿ) ಹೆಸರುಗಳಿದ್ದವು. ರಾಶಿಯು ಕರಿಹಲಗೆಯ ಮೇಲಿನ ಮೂರು ಕಾಲಂಗಳನ್ನು "ಇಂಗ್ಲಿಷ್", "ಹಿಂದಿ" ಹಾಗೂ "ಬರೇ..." ಎಂದು ಹೆಸರಿಸಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದಾಗ ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಸಲಹೆ ಅವಳನ್ನು ತಡೆಯಿತು.

ಮಗು (ಮ): ಅಕ್ಕ, "ಬರೇಲಿ" ಅಂತ ಬರೀಬೇಡ. "ಆದಿವಾಸಿ" ಅಂತ ಬರಿ.

ರಶಿ (ರ): ಅದ್ರೆ ನಾವೀಗ ಭಾಷೆಗಳ ಹೆಸರು ಬರೀತಿದ್ದೇವೆ – ಇಂಗ್ಲಿಷ್, ಹಿಂದಿ, ಮತ್ತೆ, ಅದೇ ರೀತಿ, ಬರೇಲಿ.

ಮ: ಆದ್ರೆ ಇದು ಬರೀ ಬರೇಲಿ ನಿಘಂಟು ಅಲ್ವಲ್ಲ. ಇದು ಆದಿವಾಸಿ ನಿಘಂಟು.

ರ: ಹೌದು. ಇವೆಲ್ಲ ಆದಿವಾಸಿ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಪದಗಳು. ಆದ್ರೆ ಭಾಷೆಯ ಹೆಸರು ಬರೇಲೀನೇ, ಅಲ್ವಾ?

ಮುಂದುವರಿಯಲು ಹಿಂಜರಿದು ಮಗು ಸುಮ್ಮನಾಯಿತು. ಆದರೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ ಅವನಿಗೆ ಸಮಾಧಾನ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವನ ಸಮಸ್ಯೆ ಏನೆಂದು ಅರಿಯಲು ಅವನು ಮುಂದುವರಿಯುವಂತೆ ರಾಶಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದಳು.

ಮ: ಆದ್ರೆ, ನಾನು ಭಿಲಾಲಾ...

ಸಂಭಾಷಣೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಹೊತ್ತು ಮುಂದುವರಿಯಿತು. ಅಷ್ಟರಲ್ಲೇ ರಾಶಿಗೆ ತಾನು ಕಲಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಹನ್ನೆರಡು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಣ್ಣ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಕನಿಷ್ಟ ಬರೇಲಿ, ಪಾಲ್ಯಾ, ನಿಮಾಡಿ ಹಾಗೂ ಭಿಲಾಲಾ ಈ ನಾಲ್ಕು ವಿಭಿನ್ನ ಆದಿವಾಸಿ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಆಡುವವರು ಇದ್ದಾರೆ ಎಂಬುದು ಅರಿವಾಗಿತ್ತು. ಕಳೆದ ಆರು ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಈ ವಿವರವನ್ನು ತಾನು ಗಮನಿಸಿಯೇ ಇರಲಿಲ್ಲ ಎಂದು ಅವಳು ಆಶ್ಚರ್ಯ ಹಾಗೂ ಪಶ್ಚಾತ್ತಾಪ ಪಟ್ಟಳು. ಬರೇಲಿಯೊಂದೇ ಅಲ್ಲಿರುವ ಆದಿವಾಸಿ ಭಾಷೆ ಎಂದು ಅವಳು ಅಂದುಕೊಂಡಿದ್ದಳು.

ಈ ನಾಲ್ಕು ಭಾಷೆಗಳ ಜೊತೆ ಒಂದಷ್ಟು ಮರಾಠಿ, ಗುಜರಾತಿ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಹಾಗೂ ಹಿಂದಿ ಸೇರಿಸಿದರೆ ದೂರದ ಆದಿವಾಸಿ ಹಳ್ಳಿಯಲ್ಲಿರುವ ಈ ಪುಟ್ಟ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿನ ಅಸಾಧಾರಣ ಭಾಷೆಯ ವೈವಿಧ್ಯತೆ ಅರಿವಾಗುತ್ತದೆ. ಭಾರತದ ನಗರಗಳು, ಪಟ್ಟಣಗಳು ಹಾಗೂ ಹಳ್ಳಿಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸರಿಸುಮಾರು ಎಂಟೂವರೆ ಲಕ್ಷ ಸರ್ಕಾರಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಎಷ್ಟಿರಬಹುದು ಯೋಚಿಸಿ.

ಗಮನಿಸಿ:

2001ರ ಜನಗಣತಿಯ ದತ್ತಾಂಶವು ಒಟ್ಟು 1652 ಮಾತೃಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಅಧಿಕೃತವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿದೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಮಾನದಂಡಗಳ ಪ್ರಕಾರ ಸಮಾನವೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಒಂದೇ ಭಾಷೆಯ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ತರಲಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನೇ ಅನುಸರಿಸಿ 1652 ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟು 122 ಭಾಷೆಗಳೆಂದು ಗುಂಪುಗೂಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ 122 ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೇವಲ 26 ಭಾಷೆಗಳು ಮಾತ್ರವೇ ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವೆಂದು ಗೌರವ ಪಡೆದುಕೊಂಡಿವೆ. ((Jhingran(ಜಿಂಗ್ರಾನ್), 2009).

ಹೀಗೆ, ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳೆಂದು ಸ್ಥೂಲವಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಿದ 122 ಭಾಷಾ ಗುಂಪುಗಳಿಂದಲೂ ಸಹ 96 ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಇನ್ನೂ ಅಧಿಕೃತವಾಗಿ ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಗಿಡಲಾಗಿದೆ. ರಾಶಿಯ ತರಗತಿಯ ಯಾವುದೇ ಮಾತೃಭಾಷೆಯೂ ಪ್ರಮಾಣಿತ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಕವಾದ ಭಾಷಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಕೆಲವು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಕೋಷ್ಟಕದಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗಿದೆ.

ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿನ ಭಾಷಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯ ಉದಾಹರಣೆಗಳು.

a. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಬಹು ವಿಧವಾದ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂವಹನ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿರುವುದು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರಿಬ್ಬರಿಗೂ ತಿಳಿದಿರುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂವಹನ ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಪರಸ್ಪರ ಒಬ್ಬರೊನೊಬ್ಬರು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶದ ಒಂದು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ತರಗತಿ. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಪರಸ್ಪರ ಒಬ್ಬರೊನೊಬ್ಬರು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.)

b. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಬಹು ವಿಧವಾದ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಭಾಷೆ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿ ಬಳಕೆಯಾಗಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂವಹನ ಭಾಷೆ ಇರುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಕೆಲವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರಿಬ್ಬರಿಗೂ ತಿಳಿದಿರುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂವಹನ ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಪರಸ್ಪರ ಒಬ್ಬರೊನೊಬ್ಬರು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರಾದರೂ ತರಗತಿಯ ಕೆಲವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ ಈ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂವಹನ ಭಾಷೆ ಲಭ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮೇಲಿನ ಪ್ರಸಂಗದಲ್ಲಿ, ಕೆಲವು ಭಿಲಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹಿಂದಿ ಬರುವುದಿಲ್ಲ.)

c. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮನೆಯ ಭಾಷೆ ಒಂದೇ ಆಗಿದ್ದರೂ ಅದು ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮ ಆಗಿಲ್ಲ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಲಂಬಾಣಿ ಭಾಷಿಕರ ತಾಂಡಾದಲ್ಲಿರುವ ಕರ್ನಾಟಕದ ಒಂದು ಸರಕಾರಿ ಶಾಲೆ.) ಶಿಕ್ಷಕಿಗೆ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆ ಅರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಕಲಿಸಲು ಮನೆಯ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆ ಎರಡರ ಮಿಶ್ರಣವನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾಳೆ.

d. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮನೆಯ ಭಾಷೆ ಒಂದೇ ಆಗಿದ್ದರೂ ಅದು ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಲಂಬಾಣಿ ಭಾಷಿಕರ ತಾಂಡಾಗಳಿಂದ ಬಂದಿರುವ ಕರ್ನಾಟಕದ ಒಂದು ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಯ ಮಕ್ಕಳು.) ಆದರೆ, ಈ ಪ್ರಸಂಗದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕಿಗೆ ಮಗುವಿನ ಮನೆಯ ಭಾಷೆ ತಿಳಿದಿಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗೆ ಸಂವಹಿಸಲು ಆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸುವುದಿಲ್ಲ.

e. ಮನೆಯ ಭಾಷೆ ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆಯಂತಹುದೇ ಆದರೂ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವ ಆವೃತ್ತಿಗಿಂತ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷಾ ಪ್ರಭೇದವನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾರೆ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಅವಿಭಜಿತ ಆಂಧ್ರಪ್ರದೇಶದ "ಆಂಧ್ರ–ತೆಲುಗು" ಬಳಸುವ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ "ತೆಲಂಗಾಣ–ತೆಲುಗು" ಮಾತನಾಡುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿರುವುದು.) ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತಿರುವ ಭಾಷಾ ಪ್ರಭೇದ ಅರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕ ಅಂದುಕೊಂಡಿರುತ್ತಾನೆ. ಆದರೆ ಅವರಿಗೆ ಅದು ಅರ್ಥವಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

f. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಬಹುತೇಕ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆಯನ್ನೇ ಆಡುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಒಂದು ಗುಂಪು ರಾಜ್ಯಭಾಷೆ ಆಡುವವರಲ್ಲ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮರಾಠಿ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಬಿಹಾರಿ ವಲಸಿಗರ ಮಕ್ಕಳು.)

ಗಮನಿಸಿ:

ಶೇಕಡಾ 25ರಷ್ಟು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆ ಸೇರಿದ ಆರಂಭಿಕ ತಿಂಗಳುಗಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಆಡು ಮಾತು ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಸಾಧಾರಣದಿಂದ ತೀರ ಗಂಭೀರ ಮಟ್ಟದವರೆಗಿನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸುತ್ತಾರೆ. (Jhingran (ಜಿಂಗ್ರಾನ್), 2009)

ಚರ್ಚೆಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

1. ನೀವು ಬೋಧಿಸುವ/ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ/ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟು ಮಾತೃಭಾಷೆಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿವೆ?
2. ನೀವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯಾಗಿದ್ದಾಗ ನಿಮ್ಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮ ಮಾತೃಭಾಷೆಯೇ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿತ್ತೇ ಅಥವಾ ಅದಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾದುದಾಗಿತ್ತೇ? ಅದು ನಿಮ್ಮ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರಿತೇ? ಹೇಗೆ?

ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆ

ಈ ಲೇಖನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ವರ್ಣಿಸಿದ ಸಂಭಾಷಣೆ ವಿಭಿನ್ನವಾಗಿ ಸಂಭವಿಸಿದೆ ಎಂದು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳೋಣ. ಆ ಮಗು ತನಗೆ ತೊಡಕಾಗಿದ್ದೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ಹೇಳುವಂತೆ ರಾಶಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸದೆ ಇದ್ದಿದ್ದರೆ ಏನಾಗುತ್ತಿತ್ತು? ಯಾವುದು ತನ್ನ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಬಹುಮುಖ್ಯ ಭಾಗ ಎಂದು ಮಗು ಅಂದುಕೊಂಡಿದೆಯೋ ಅದನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲು ಆ ಮಗುವಿಗೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ದೊರಕದೆ ಇದ್ದಿದ್ದರೆ ಏನಾಗುತ್ತಿತ್ತು? ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಆ ತರಗತಿಯು ಹಿಂದಿ–ಇಂಗ್ಲಿಷ್–ಬರೇಲಿ ನಿಘಂಟಿನ ರಚನೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಈ ನಡುವೆ, ನಿಮಾಡಿ, ಪಾಲ್ಯಾ ಹಾಗೂ ಭಿಲಾಲಾ ಮಾತನಾಡುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಏನು ಅನಿಸುತ್ತಿರಬಹುದು? ತರಗತಿ ತಮ್ಮನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ಅವರಿಗೆ ಅನಿಸಬಹುದೇ? ಅವರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತೇ? ತರಗತಿಯೊಳಗಿನ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಅವರಿಗೆ ಪ್ರೇರಣೆ ದೊರಕುತ್ತಿತ್ತೇ?

ಈ ಉದಾಹರಣೆಯಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕ ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳು ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾಷೆ ಹಿಂದಿಯನ್ನಾದರೂ ಮಾತನಾಡಬಲ್ಲರು ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲರು. ಶಿಕ್ಷಕ ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಇಂತಹ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂವಹನ ಭಾಷೆಯೇ ಇಲ್ಲದ ಬೇರೆ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಏನು ಗತಿ? ಬೋಧನೆಯ ಭಾಷೆಯು ತಮ್ಮ ಮನೆಯ ಭಾಷೆಗಳಿಗಿಂತ ತೀರ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುವ ಕಾರಣದಿಂದ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ ಎಂಬುದೇ ಅವರಿಗೆ ತಿಳಿಯದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಎದುರಿಸುವ ವಿವಿಧ ರೀತಿಯ ತೊಂದರೆಗಳು ಯಾವುವು? ಇಲ್ಲಿ ನಾವು ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಳ್ಳದಿರುವುದರಿಂದ (1) ಅವರ ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಆಗುವ ಪರಿಣಾಮ, ಹಾಗೂ (2) ಅವರ ಸಾಮಾಜಿಕ-ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಸುಸ್ಥಿತಿಯ ಮೇಲೆ ಆಗುವ ಪರಿಣಾಮ–ಈ ಎರಡು ಬಗೆಯ ತೊಂದರೆಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುತ್ತೇವೆ.

1. ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಅವಳ ಕಲಿಕೆ

ಈ ಕೆಳಗಿನ ಎರಡು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸೋಣ

> **ಉದಾಹರಣೆ 2**
>
> ಒಂದನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮೋಹಿಕಾಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅರ್ಧ ವೃತ್ತಾಕಾರವಾಗಿ ಕುಳಿತುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಮಕ್ಕಳು ಬೋಧನೆಯ ಮಾಧ್ಯಮಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಆಡುವವರು. ಮೋಹಿಕಾಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆ ಅರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿ ಮಗುವೂ ಮೇಳವೊಂದಕ್ಕೆ ಹೋದಾಗಿನ ತನ್ನ ಅನುಭವವನ್ನು ಚಿತ್ರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿದೆ. ಅವರಿಗೆ ಚಿತ್ರಿಸಲು ಒಂದಷ್ಟು ಸಮಯ ಮತ್ತು ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡಿದ ನಂತರ ಮೋಹಿಕಾಳು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವಿನ ಬಳಿಗೆ ಹೋಗಿ ಅವರೇನು ಚಿತ್ರಿಸಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ವಿಚಾರಿಸುತ್ತಾಳೆ. ಈ ಸಂಭಾಷಣೆ ಮಗುವಿನ ಮನೆಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಪ್ರತಿ ಮಗುವಿನ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಯಲ್ಲೇ ಚಿತ್ರದ ಕೆಳಗೆ ಬರೆಯುತ್ತಾಳೆ, ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ಓದಿ ಹೇಳುತ್ತಾಳೆ. (ಮಗುವಿನ ಮನೆಯ ಭಾಷೆಗೆ ಲಿಪಿ ಇಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಮಗುವಿನ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ಭಾಷೆಯ ಲಿಪಿಯಲ್ಲಿ ಬರೆಯುತ್ತಾಳೆ.) ನಂತರ ಅದೇ ಕಥೆಯನ್ನು ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪುನಃ ಬರೆದು ಅದನ್ನು ಮಗುವಿನೊಂದಿಗೆ ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾಳೆ.

ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಉದ್ದೇಶವೇನು?

ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶವೆಂದರೆ ಮಗುವಿಗೆ ತನ್ನ ಅನುಭವವನ್ನು ತನಗೆ ಅನುಕೂಲವೆನಿಸಿದ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವುದು. ಒಮ್ಮೆ ಅವಳು ಅದನ್ನು ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಿದ ನಂತರ ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಅವಳ ಅನುಭವವನ್ನು ಆಲಿಸಲು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತಾಳೆ. ಮಗು ತನ್ನ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಲ್ಲದೇ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿರುವಾಗ ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಅದನ್ನು ಕಾಗದದ ಮೇಲೆ ಬರೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾಳೆ. ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ತನ್ನ ಭಾಷೆಗೂ ಬೆಲೆಕೊಟ್ಟಿದ್ದನ್ನೂ, ತಾನು ಹೇಳಿದ್ದನ್ನು ಬರೆದುಕೊಂಡಿದ್ದನ್ನೂ

ಹಾಗೂ ಅದನ್ನು ತಿರುಗಿ ಓದಿ ಹೇಳಬಹುದೆಂಬುದನ್ನೂ ಮಗು ಗಮನಿಸುತ್ತದೆ. ಅದೇ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಬೇರೆ ಭಾಷೆಯಲ್ಲೂ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನೂ ಅವಳು ಅರಿಯುತ್ತಾಳೆ.

ಉದಾಹರಣೆ 3

ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಮೂರನೇ ತರಗತಿಯನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸುತ್ತಾಳೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬರೆಯುವ ಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಪೆನ್ನುಗಳನ್ನು ಹೊರತೆಗೆಯಲು ಹೇಳುತ್ತಾಳೆ. ಕರಿ ಹಲಗೆಯ ಒಂದು ಮೂಲೆಯಲ್ಲಿ ದಿನಾಂಕ ಹಾಗೂ ದಿನವನ್ನು ನಮೂದಿಸಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅದನ್ನು ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಬರೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಹೇಳುತ್ತಾಳೆ. ಆಮೇಲೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಹೊತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ನಡುವೆ ಹೋಗಿ ಬರೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಹೇಳಿದ್ದನ್ನು ಅವರು ಬರೆದುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆಯೇ ಎಂದು ನೋಡಲು ತಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯಲು ಹೇಳುತ್ತಾಳೆ.

ಇತ್ತೀಚೆಗಷ್ಟೇ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಸೇರಿದ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯ ಭಾಷೆ ಇನ್ನೂ ವಾಡಿಕೆಯಾಗಿಲ್ಲದ ಸುನೀಲ್ ಇನ್ನೂ ತನ್ನ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ತರೆಯದೆ ಹಾಗೆಯೇ ಮುಚ್ಚಿಟ್ಟು ಕುಳಿತಿರುವನು. ಶಿಕ್ಷಕಿ ಅವನ ಸಮೀಪ ಹೋಗಿ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ತೋರಿಸುವಂತೆ ಹೇಳಿದಾಗ ಅವನು ಸುತ್ತಲೂ ನೋಡುತ್ತಾ ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳು ಏನು ಮಾಡಿದರೆಂಬುದನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಾ ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಂದಲೇ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅವನು ಬರೆಯಲಾರಂಭಿಸಿದ ಪುಟ ಯಾವುದೆಂದು ಶಿಕ್ಷಕಿ ಕೇಳುತ್ತಾಳೆ. ಸುನೀಲ್ ಇನ್ನಷ್ಟು ಅನಿಶ್ಚಿತತೆಯಿಂದ ಅವಳೆಡೆ, ನಂತರ ಬೇರೆ ಹುಡುಗರೆಡೆಗೆ, ನೋಡುತ್ತಾನೆ. ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಕರಿಹಲಗೆಯ ಹತ್ತಿರ ಹೋಗಿ ದಿನ ಹಾಗೂ ದಿನಾಂಕ ಎಲ್ಲಿ ಬರೆದಿದೆ ಎಂದು ತೋರಿಸುತ್ತಾಳೆ. ಸುನೀಲ್ ತನ್ನ ಮನೆಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ "ಇದನ್ನು ಬರೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆ?" ಎಂದು ಮುಗ್ಧತೆಯಿಂದ ಕೇಳುತ್ತಾನೆ. ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ತಲೆಯಾಡಿಸುತ್ತಾಳೆ. ಸುನೀಲ್ ತ್ವರಿತವಾಗಿ ದಿನ ಮತ್ತು ದಿನಾಂಕವನ್ನು ನಮೂದಿಸಿಕೊಂಡು ಪುಸ್ತಕದೊಂದಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಬಳಿ ಹೋಗುತ್ತಾನೆ.

ಇಲ್ಲಿ, ಮಗುವಿಗೆ ಬೋಧನೆಯ ಭಾಷೆಯು ಅಪರಿಚಿತವಾಗಿರುವುದು ತೀರ ಸರಳ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೂ ಅಡ್ಡಿಯಾಗಿದೆ. ಕಲಿಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಲು ಶಿಕ್ಷಕರು ಹೇಳಿದ್ದನ್ನೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನೂ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ತುಂಬ ಮುಖ್ಯವಾದದ್ದು. ಇದು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿದ್ದಾಗ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಗೆ ಭಾರೀ ಹಾನಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಅನೇಕ ಸಲ ಅವರ ಮೌನ ಹಾಗೂ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅವರ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯ ಕೊರತೆಗೂ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಉದಾಹರಣೆಯು ಮಗುವಿಗೆ ಸರಳ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲೂ ಸಹ ತೊಡಕಾಗಿರುವುದನ್ನಷ್ಟೇ ತೋರಿಸಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕೊರತೆ ಶಾಲಾ ಕೆಲಸದ ಇನ್ನಿತರ ಆಯಾಮಗಳಿಗೂ ವ್ಯಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಿದಾಗಲೇ ಅವರು ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ಪುರಾವೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿವೆ.

ಈ ಮೇಲ್ಕಂಡ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಿದ್ದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾಗದ ಮಗು ಮತ್ತು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಹಾಗೂ ಮುಕ್ತವಾಗಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುವ ಮಗು – ಇವೆರಡರ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಅಂಶಗಳು ಮಕ್ಕಳು (ಅದರಲ್ಲೂ ಮೊದಲ ತಲೆಮಾರಿನ

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು) ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಷ್ಟು ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೇಲೆ ಹಾಗೂ ಚಿಂತನೆ, ಸಮಸ್ಯಾ ಪರಿಹಾರ ಮತ್ತು ಇನ್ನಿತರ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ಎಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ರೂಢಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಗಮನಾರ್ಹ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ.

ಗಮನಿಸಿ:

ವಿಶ್ವದ ಅತಿ ದೊಡ್ಡ ಅಧ್ಯಯನವು ಅಮೇರಿಕಾದಲ್ಲಿ ಎಂಟು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ 210 000 ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಾರ್ಯಕ್ಷಮತೆಯ ನಿಗಾವಣೆ ಮಾಡಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮಾತೃ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸಮಯ ಕಲಿತಷ್ಟೂ ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಾಧನೆ ಉತ್ತಮವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಆ ಅಧ್ಯಯನವು ಕಂಡುಕೊಂಡಿದೆ. ಇದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ದ್ವಿತೀಯ ಭಾಷೆ (ಇಂಗ್ಲಿಷ್) ಯನ್ನು ಎಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿತಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. (Skutnabb-Kangas & Dunbar (ಸ್ಕುಟ್ನಾಬ್– ಕ್ಯಾಂಗಸ್ ಮತ್ತು ಡನ್ಬಾರ್), 2010, ಪು.96)

2. ಮಗುವಿನ ಅಸ್ಮಿತೆ, ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಹಾಗೂ ಅನುಭವಗಳ ವ್ಯಾವರ್ತನೆ (Exclusion)

ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಿಂದ ಹೊರಗಿಟ್ಟಾಗ ಅವರ ಕಲಿಕೆಗೆ ಮಾತ್ರವೇ ಹಾನಿಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಭಾವನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಹಲವಾರು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಘಾಸಿಗೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಬೆಲೆಯಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಅವರು ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ಭಾಷೆಯು ಕೇವಲ ಸಂವಹನದ ಸಾಧನವಷ್ಟೇ ಆಗಿರದೆ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಹಾಗೂ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ದ್ಯೋತಕವೂ ಆಗಿರುವುದರಿಂದ, ತನ್ನ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗೂ ಸಹ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬೆಲೆಯಿಲ್ಲ ಎಂದೂ ಆ ಮಗು ತೀರ್ಮಾನಿಸಬಹುದು. ಶಾಲೆಗಳು ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳು ಹಾಗೂ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳದೇ ಇದ್ದಾಗ ಆ ಸಮುದಾಯಗಳ ಅನುಭವ ಹಾಗೂ ಜ್ಞಾನ ಕೂಡ ಹೊರಗಿಡಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಯಾವ ಗುಂಪುಗಳ ಅನುಭವಗಳು, ಜ್ಞಾನ ಹಾಗೂ ಭಾಷೆಗಳು ವ್ಯಾವರ್ತಿತವಾಗುವುದು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಭವನೀಯ? ಇವು ಬುಡಕಟ್ಟುಗಳು, ವಲಸಿಗರು ಹಾಗೂ ಇತರ ದುರ್ಬಲ ವರ್ಗಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಅತಿ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರತಿಕೂಲ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಗುಂಪುಗಳೇ ಆಗಿರುತ್ತವೆ.

ಉದಾಹರಣೆ 4

ಬುಡಕಟ್ಟು ಶಾಲೆಯೊಂದರ ಆರನೇ ತರಗತಿಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಕರು "ದ ಟ್ರೀ(The Tree)" ಎಂಬ ಪಾಠದ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ಅಭ್ಯಾಸದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ಮೊದಲು ಆ ಅಧ್ಯಾಯವನ್ನು ವಿವರಿಸಿ ಮುಗಿಸಿದರು. ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು "ಕೆಳಗಿನವುಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿಸಿ ಬರೆಯಿರಿ", "ಬಿಟ್ಟ ಸ್ಥಳ ಭರ್ತಿ ಮಾಡಿ", "ಪ್ರಶ್ನೆ–ಉತ್ತರಗಳು" ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿತ್ತು. ಮಕ್ಕಳು ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ಹೆಣಗುತ್ತಿದ್ದರಾದರೂ ಶ್ರದ್ಧೆಯಿಂದ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಇದ್ದಕ್ಕಿದ್ದಂತೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳ ಹತ್ತಿರ ಅವರ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿರುವ ಮರಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅವರದೇ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಿ ಹೇಳಿಸಬೇಕೆಂದು ಯೋಚಿಸಿ ಅವರಿಗೆ

ಹಾಗೆಯೇ ಮಾಡಲು ಹೇಳಿದಳು. ಮಕ್ಕಳು ತಕ್ಷಣ ತಮಗೆ ತಿಳಿದಿದ್ದ ಹಲವು ಮರಗಳನ್ನು ಹೆಸರಿಸುತ್ತಾ ಉತ್ಸಾಹಭರಿತ ಸಂಭಾಷಣೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡರು. ಅವರು ತಮ್ಮ ಸುತ್ತಲಿನ ಮರಗಳನ್ನು ತಮ್ಮದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಬೋಧನೆಯ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಸರಿಸುವ ಯಾದಿಯೊಂದನ್ನು ತಯಾರಿಸಲು ಸುಲಭವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡರು. ಹೀಗೆ ಕನಿಷ್ಠ ಐವತ್ತು ಮರಗಳ ಒಂದು ಪಟ್ಟಿ ಸಿದ್ಧವಾಯಿತು. ಈ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಮರಗಳನ್ನು ಅವುಗಳ ಬಳಕೆಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಔಷಧೀಯ ಗುಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಮರಗಳು, ಹಣ್ಣುಗಳನ್ನು ನೀಡುವ ಮರಗಳು, ಚೌಬೀನೆಗೆ (timber) ಯೋಗ್ಯವಾದ ಮರಗಳು, ಮುಂತಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸಲಾಯಿತು. ನಂತರ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆ ಮರಗಳ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಿದರು. ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಜಡ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿದ್ದ ಪಾಠವು ಒಂದು ಕಲಿಕಾ ಅನುಭವವಾಗಿ ಮಾರ್ಪಟ್ಟಿತು.

ಈ ಜ್ಞಾನವು ಕೃಷಿ, ಜಾನುವಾರು ಸಾಕಣೆ, ವಿವಿಧ ಕೈಕಸಬುಗಳು, ಅಡುಗೆ, ಮಕ್ಕಳ ಆರೈಕೆ ಮುಂತಾದವುಗಳಲ್ಲಿ ಉನ್ನತ ಮಟ್ಟದ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಮಕ್ಕಳ ಜ್ಞಾನ ಭಂಡಾರದ ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಭಾಗ ಮಾತ್ರವಾಗಿತ್ತು. ಈ ಜ್ಞಾನದ ಬಹುಭಾಗವು ಭಾಷೆಯ ತಡೆಗೋಡೆ ಹಾಗೂ ಕೆಲವು ಸಮುದಾಯಗಳನ್ನು ಕೀಳಾಗಿ ಕಾಣುವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ತಡೆಗೋಡೆ ಈ ಎರಡು ಕಾರಣಗಳಿಂದ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶ ಪಡೆಯುವುದೇ ಇಲ್ಲ.

ಮಗುವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಎದುರಿಸುವ ಇನ್ನೊಂದು ಬಗೆಯ ತಾರತಮ್ಯವು ಒಂದು ಭಾಷಾ ಪ್ರಭೇದವು ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕಿಂತ ಶ್ರೇಷ್ಠ ಅಥವಾ "ಶುದ್ಧ" ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ಆಗುವಂತಹದು. ಸದುದ್ದೇಶದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮಗುವಿನ ಪದ ಹಾಗೂ ವ್ಯಾಕರಣಕ್ಕೆ ಪ್ರಮಾಣಿತ ಭಾಷೆಯ ರೂಪಗಳನ್ನು ಬದಲಿಯಾಗಿ ನೀಡಿ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು "ಸರಿ" ಪಡಿಸುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗಿದೆ.

ಉದಾಹರಣೆ 5

ಎಂಟನೆಯ ತರಗತಿಯ ಇಬ್ಬರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಗೆಳೆತನದ ಪರಿಹಾಸದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಯುವ ಶಿಕ್ಷಕಿಯೊಬ್ಬಳು ಹತ್ತಿರದಲ್ಲೇ ಕುಳಿತು ಏನೋ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡಿದ್ದಾಳೆ. ಮಕ್ಕಳಿಬ್ಬರೂ ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಉಪಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ತೀರ ನಿರಾತಂಕವಾಗಿರುವಂತಿದೆ. ಆಗೀಗ ತಮ್ಮ ಮಾತಿಗೆ ಸಮ್ಮತಿಯನ್ನೋ ಸಮರ್ಥನೆಯನ್ನೋ ಕೇಳುತ್ತಾ ಅವಳನ್ನೂ ತಮ್ಮ ಪರಿಹಾಸದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಅಂತಹದೊಂದು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅವರಲ್ಲೊಬ್ಬ ನಗುತ್ತಾ ಹೇಳಿದ:

ವಿ1: ಅಕ್ಕ, ಅವನು ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿ @ ! @ ! (ಶಿಕ್ಷಕಿಗೆ ಅದೇನೋ ಅಸಭ್ಯ ಪದದಂತೆ ಕೇಳಿತು)

ದೇಶದ ಹಿಂದಿ ವಲಯದಲ್ಲಿ ಆಗಾಗ್ಗೆ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ದುರ್ವಚನಕ್ಕೆ ಹತ್ತಿರವಾದ ಪದವನ್ನು ಕೇಳಿ ಶಿಕ್ಷಕಿ ಹೌಹಾರಿ ಮುಖ ಎತ್ತಿದ್ದು ತಕ್ಷಣ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಪಾಪಪ್ರಜ್ಞೆ ಹುಟ್ಟಿಸಿತು.

ಶಿ: (ತಿರಸ್ಕಾರದಿಂದ) ಇನ್ನೂ ಎರಡು ಬೈಗುಳ ಇದ್ರೆ ಅದನ್ನೂ ಬಳಸು. ಆ ಪದವನ್ನು ಉಚ್ಚರಿಸಿದ ಮಗು ತಲೆ ತಗ್ಗಿಸಿತು. ಆಶ್ಚರ್ಯವೆಂದರೆ ಮತ್ತೊಂದು ಮಗು ಅವನ ಸಹಾಯಕ್ಕೆ ಬಂದಿತು.

ವಿ2: ಅಕ್ಕ, ಅದು ಬೈಗುಳ ಅಲ್ಲ. ನಮ್ಮ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಬಳಸ್ತೇವೆ. ಅದರ ಅರ್ಥ "ಮೂರ್ಖ".

ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ವೇದ್ಯವಾಗಿಸಬೇಕೆಂಬ ಇಚ್ಛೆ ಮನ ಕರಗಿಸುವಂತಹದು. ಬೇರೆ ಪಟ್ಟಣಗಳು ಹಾಗೂ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಪದಕ್ಕಿರುವ ವಿಶೇಷಾರ್ಥದ ಅರಿವು ಅವರಿಗಿದೆ. ಆದರೆ ಅದೇ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಅದರ ಸ್ಥಳೀಯ ಬಳಕೆ ಅವರಿಗೆ ವಾಡಿಕೆಯಾಗಿದೆ.

ಉದಾಹರಣೆ 6

ಅನೇಕ ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಜನರನ್ನು ಸಂಬೋಧಿಸಲು ಬಳಸುವ ಗೌರವಾನ್ವಿತ ಪದಗಳ ಮೂಲಕ ಗಣ್ಯತೆ, ಅಂತಸ್ತು ಹಾಗೂ ಪರಿಚಿತತೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ, ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ – ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ತೂ', 'ತುಮ್' ಹಾಗೂ 'ಆಪ್'ನ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿ– ಗೌರವ ಅಥವಾ ಪರಿಚಿತತೆಯ ಮೂರು ರೀತಿಗಳಿವೆ. ಪ್ರಮಾಣಿತ ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು 'ಆಪ್' ಎಂಬ ಗೌರವ ಸೂಚಕ ಪದದ ಮೂಲಕ ಸಂಬೋಧಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಇಂತಹ ಸ್ಪಷ್ಟ ಸೂಚಕಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರದ ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗಳಿರುವ ಸಮುದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುವ ಒಬ್ಬ ಯುವ ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಆಗಾಗ್ಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಹೀಗೆ ಅಭಿನಂದಿಸುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಳು:

ಮ: ದೀದೀ, ತೂ ವಾರಲೀ ಥೆ ಕೀ? (ಅಕ್ಕ, ನೀನು ಚೆನ್ನಾಗಿದ್ದೀಯ?).

ಪ್ರಮಾಣಿತ ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ 'ತೂ (ನೀನು)' ಎಂಬುದು ಶಿಕ್ಷಕರೊಬ್ಬರಿಗೆ ಬಳಸುವ ಸಂಬೋಧನೆ ಅಲ್ಲ.

ಮಕ್ಕಳು ದೊಡ್ಡವರಾಗುತ್ತಿದ್ದಂತೆ ಅವರು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಬಲ ಭಾಷೆಯ ಸಂಹಿತೆಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಅನೇಕ ಸಲ ಕಿರಿಯ ಮಗು,

ಮ: ದೀದೀ, ತೂ ಕ್ಯಾ ಕರ್ ರಹೀ ಹೈ? (ಅಕ್ಕ, ನೀನು ಏನು ಮಾಡ್ತಿದ್ದೀ?)

ಎಂದು ಕೇಳಿದಾಗ ಈ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ಕೇಳಿಸಿಕೊಂಡ ಹಿರಿಯ ಮಗುವೊಂದು "ಆಪ್! ಹೋ" ("ನೀವು!" ಮಾಡ್ತಿದ್ದೀರಿ) ಎಂದು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿ ಶಿಕ್ಷಕರೊಂದಿಗೆ ಮಾತನಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ಸೂಕ್ತವಾದ ನುಡಿ ಸಂಹಿತೆಯನ್ನು ಬಳಸುವಂತೆ ಕಿರಿಯ ಮಗುವನ್ನು ಕೋರುತ್ತಿತ್ತು.

ಈ ಎರಡೂ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ವಿಭಿನ್ನ ನುಡಿಮಾದರಿಗಳಿಂದಾಗಿ ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಅನೇಕ ಸಲ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕೊರತೆಗಳೆಂದು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ.

ಅಲ್ಲಿ ಇಡೀ ಸಮುದಾಯಗಳು, ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳು ಹಾಗೂ ಭಾಷೆಗಳು 'ಕೀಳು' ಅಥವಾ 'ಅಸಮರ್ಪಕ' ಎಂದು ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಬಿಂಬಿತವಾಗುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, LiRIL(Literacy Research in Indian Languages - ಭಾರತೀಯ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಸಂಶೋಧನೆ) ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ(Menon et al., (ಮೆನನ್ ಮತ್ತು ಇತರರು), 2017) ಶಿಕ್ಷಕರು ಪದೇ ಪದೇ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು "ಅಶುದ್ಧ", "ತಪ್ಪು" ಎಂದು ಮುಂತಾಗಿ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದರೆ ತಮ್ಮದೇ ಪ್ರಮಾಣಿತ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು "ಶುದ್ಧ" ಎಂದು ನೋಡಲಾಗಿದೆ.

ಅಂಚಿನ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದ ಆದಿವಾಸಿ, ದಲಿತ ಹಾಗೂ ವಲಸಿಗ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ವಿಭಿನ್ನ ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯ ಮಾದರಿಗಳಿಂದಾಗಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಪದೇ ಪದೇ ತೀವ್ರ ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಕನ್ನಡ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಬಿಹಾರಿ ವಲಸಿಗಳೊಬ್ಬಳು ತನ್ನ ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಕಾರಣದಿಂದ ನಿರಾಕರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಾಳೆ. ಇದೇ ರೀತಿ ತಮ್ಮ ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳ ಕಾರಣದಿಂದ ಬುಡಕಟ್ಟು ಸಮುದಾಯಗಳು ಅಂಚಿಗೆ ತಳ್ಳಲ್ಪಡುತ್ತಾರೆ. ಇವರನ್ನು ಅನೇಕಬಾರಿ ಅಪಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಣದ ಗತಾನುಗತಿಕತೆಯಿಂದಾಗಿ (stereotypes) "ನರಭಕ್ಷಿ(man-eater)", "ಆಧಾವಾಸಿ(semi-civilised)" ದಂತಹ ಹಲವು ಅವಹೇಳನಕಾರಿ ಹೆಸರುಗಳಿಂದ ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಇಂತಹ ಸಂದರ್ಭಗಳ ಬಾಹುಲ್ಯ ಹಾಗೂ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸಲು ಬೇಕಾದ ತಿಳುವಳಿಕೆಯ ಕೊರತೆ ಇವು ವ್ಯಾವರ್ತನೆ, ತಾರತಮ್ಯ ಹಾಗೂ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ತೀವ್ರವಾದ ತೊಂದರೆಗಳಿಗೆ ದಾರಿ ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತವೆ. ತುಂಬ ತೀವ್ರವಾಗಿ ಹಾಗೂ ನಿತ್ಯಗಟ್ಟಳೆ ಭಾಷಾಧಾರಿತ ವ್ಯಾವರ್ತನೆಗೆ ಗುರಿಯಾಗುವ ಮಕ್ಕಳು ಯಾರು? ಈ ಕೆಳಗಿನ ಕೋಷ್ಟಕವು ಇಂತಹ ಕೆಲವು ಪ್ರವರ್ಗಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ.

ಭಾರತದ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಷಾಧಾರಿತ ವ್ಯಾವರ್ತನೆಗೆ ಗುರಿಯಾಗುವ ಗುಂಪುಗಳು

a. ಪ್ರಧಾನವಲ್ಲದ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುವವರು.

b. ಬುಡಕಟ್ಟು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುವವರು.

c. ಪ್ರಮುಖ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುವವರಾಗಿದ್ದೂ ವಲಸೆ ಅಥವಾ ಸ್ಥಳಾಂತರಿಸುವಿಕೆಯಿಂದಾಗಿ ಭಾಷಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರಾದವರು.

d. ಉರ್ದುವಿನಂತಹ ಧಾರ್ಮಿಕ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತ ಭಾಷೆಗಳನ್ನಾಡುವವರು.

(Sridhar(ಶ್ರೀಧರ್), 1996 ರವರಿಂದ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ.)

ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಿ ನಾವು ವೈವಿಧ್ಯತೆಗೆ ಸಂವೇದನಾಶೀಲರಾಗಿರುವುದು ಹಾಗೂ ನಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅದು ಬೆಳೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾದ ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವುದು ತೀರ ಅಗತ್ಯವಾದುದು. ನಿರಂತರವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಗತಾನುಗತಿಕತೆಯನ್ನು ವಿರೋಧಿಸುವುದು ಹಾಗೂ ಅವು ಮಗುವಿನ ಕುರಿತ ನಮ್ಮ ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕೂಡ ತುಂಬ ಮಹತ್ವವಾದದ್ದು.

ಗಮನಿಸಿ:

ಶಾಲೆಗೆ ಸೇರುವ ಬುಡಕಟ್ಟು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 50 ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಎಂದಿಗೂ ಐದನೇ ತರಗತಿಯನ್ನು ತಲುಪುವುದೇ ಇಲ್ಲ, ಹಾಗೂ ಶೇಕಡಾ 25 ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರ ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆಯ ಅವಧಿಯನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಪರೀಕ್ಷೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಇವರಲ್ಲಿ ಶೇಕಡಾ 8 ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರ ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಉತ್ತೀರ್ಣರಾಗುತ್ತಾರೆ. ನಿಜವೇನೆಂದರೆ ಇವರಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು "ಬಿಟ್ಟು ಹೋದ"ವರಲ್ಲ; ಬದಲಾಗಿ, ಅವರ ಸಂಸ್ಕೃತಿ, ಅವರ ಭಾಷೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅವರ ಅಸ್ಮಿತೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಹೀಗಳೆಯುವ ಸ್ಪಂದನಾ ಶೂನ್ಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಂದ "ಹೊರದೂಡಲ್ಪಟ್ಟವರು" (Mohanty (ಮೊಹಂತಿ), 2009).

ಚರ್ಚೆಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

1. ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಕುರಿತ ತಾರತಮ್ಯವು ಯಾವ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅವಳ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರುತ್ತದೆ?
2. ಮಗುವಾಗಿದ್ದಾಗ ನಿಮಗೆ ಆದ ಶಾಲಾನುಭವಗಳು ನಿಮ್ಮದೇ ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ನಿಮ್ಮ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಪ್ರಭಾವಿಸಿದೆ?

ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ನಾವು ಹೇಗೆ ಒಳಗೊಳ್ಳಬಹುದು?

ಹಿಂದಿನ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ, ದೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಭಾಷಿಕ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಏಕೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಪೋಷಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿದೆವು. ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ, ನಾವು ನಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳಲು ಯಾವ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಬಹುದು ಎಂದು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತೇವೆ. ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ನಾವು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಲು ವಿವಿಧ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅನುಸರಿಸಬಹುದಾದ ಕೆಲವು ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಸಾದರಪಡಿಸುತ್ತೇವೆ. ನಮ್ಮ ದೇಶದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಸಂದರ್ಭಗಳಲೂ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಸಮಾನವಾಗಿ ಒಳಗೊಳ್ಳಲು ಅನುಮತಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ನಾವು ಕನಿಷ್ಠ ಮೂರು ಸಂಭವನೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಆಲೋಚಿಸಬಹುದು:

:

1. ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ತಾನು ಪಾಠ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ತರಗತಿಯ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮಾತೃಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಲು ಅನುಮತಿ ನೀಡಬಹುದಾದ, ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬಹುದಾದ ಕೆಲವು ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಲು ಹಾಗೂ ಸಂರಕ್ಷಿಸಲು ಅವಳು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬಹುದು.
2. ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹಾಗೂ ನಮ್ಯತೆಯನ್ನು ನೀಡುವ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಬಳಸಿ ಕ್ರಮವಾಗಿ ಮಗುವನ್ನು ಪ್ರಮಾಣಿತ ಭಾಷೆಗೆ ಸಾಗಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವಿರಬಹುದು.
3. ಶಿಕ್ಷಕಿಗೆ ಅಥವಾ ಅವಳು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಸಂಸ್ಥೆಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ನಮ್ಯತೆಯಿರುವ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರಮಾಣಿತ ಭಾಷೆಗೆ ಸಾಗಿಸುವುದಕ್ಕಷ್ಟೇ ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಆಚೆ ಹೋಗಬಹುದು. ಅವರು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಯನ್ನೇ ಬೋಧನೆಯ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿ ಉಳಿಸಿಕೊಂಡು ಸಮುದಾಯದ ಸಕ್ರಿಯ ಸಹಯೋಗದೊಂದಿಗೆ ಈ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಪೋಷಿಸಬಹುದು ಹಾಗೂ ಬೆಳೆಸಬಹುದು. ಪ್ರಮಾಣಿತ ಭಾಷೆ (ಹಾಗೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್) ಕೂಡ ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಉಪಕ್ರಮಿಸಬಹುದು.

ಕೆಳಗೆ ನೀಡಿರುವ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ಎಲ್ಲಾ ಮೂರು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲೂ ಬಳಸಬಹುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ ಅವುಗಳ ಬಳಕೆಯ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯು ಶಿಕ್ಷಕಿಯು ಇರುವ ಸಂದರ್ಭದ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

1. ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷೆಯ ಸ್ಥೂಲ ವಿವರಣೆಯನ್ನು (Profile) ರಚಿಸುವುದು:

ಎಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರೂ ತಮ್ಮ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾಜಿಕ–ಭಾಷಿಕದ ಸ್ಥೂಲ ವಿವರಣೆಯೊಂದನ್ನು ಇಡಬೇಕು. ಈ ಸ್ಥೂಲ ವಿವರಣೆಯು ಮಗುವಿನ ಮನೆ ಭಾಷೆ, ಮಗುವಿನ ಪರಿಸರದಲ್ಲಿರುವ ಭಾಷೆಗಳು, ಮಗುವಿಗೆ ಪರಿಚಯವಿರುವ ಭಾಷೆಗಳು ಮುಂತಾದ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕು. ಈ ಸಲಹೆಯನ್ನು ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಎಲ್ಲಾ ಮೂರು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲೂ ಬಳಸಬಹುದು.

2. ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾಜಿಕ–ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸ್ಥೂಲ ವಿವರಣೆ:

ಎಲ್ಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರೂ ಮಗುವಿನ ಸಮುದಾಯ, ಬುಡಕಟ್ಟು, ವಲಸೆ ಮಾದರಿ, ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ, ಕುಟುಂಬದ ಸದಸ್ಯರ ಸಾಕ್ಷರತೆಯ ಮಟ್ಟಗಳು, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮುದ್ರಿತ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳ ಲಭ್ಯತೆ ಮುಂತಾದ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುವ ಸ್ಥೂಲ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಸಹ ಇಡಬೇಕು. ಈ ಬಗೆಯ ಸ್ಥೂಲ ವಿವರಣೆಯು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಅಗತ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ಸಂವೇದನಾಶೀಲಗೊಳಿಸುವಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಅಮೂಲ್ಯವಾದದ್ದಾಗಿದೆ. ಅಜ್ಮೇರ್‌ನಲ್ಲಿರುವ **'**ಆರಂಭಿಕ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಪ್ರಚಾರ ಸಂಸ್ಥೆ**'** (OELP (**ಓಇಎಲ್‌ಪಿ**)–Organisation for Early Literacy Promotion) ಎಂಬ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಸಂವೇದನಾಶೀಲವಾದ ಸಾಕ್ಷರತಾ ಪದ್ಧತಿಗಳಿಗೆ ಬದ್ಧವಾಗಿರುವ ಸಂಸ್ಥೆಯು ವರ್ಷದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳ

ವಿವರವಾದ ನಕ್ಷಾ ರಚನೆಯನ್ನು ಕೈಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಮತ್ತು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ಅದನ್ನು ನವೀಕರಿಸುತ್ತದೆ.

3. **ಬಹುಭಾಷಾ ತರಗತಿಯ ಪರಿಸರ:**

ಮಕ್ಕಳ ಮನೆ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಆದರದಿಂದ ಕಾಣುವ ವಾತಾವರಣವೊಂದನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬೇಕು. ಬಹುಭಾಷಾ ಚಾರ್ಟುಗಳು, ಹೆಸರು ಪಟ್ಟಿಗಳು, ಕವನಗಳು, ಕಥೆ ಪುಸ್ತಕಗಳು, ಪದಮೂಲೆಗಳು ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಲು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಬಹುದು; ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅನೇಕ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಮಾತನಾಡುವ, ಕೇಳುವ, ಓದುವ ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರಬೇಕು.

4. **ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯದ ಸಹಯೋಗಗಳು:**

ಯಾವುದೇ ಭಾಷೆಯೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿರದೇ ಸಮುದಾಯದ ಸಂಸ್ಕೃತಿ, ಇತಿಹಾಸ ಮತ್ತು ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ವಿವಿಧ ಆರಂಭಿಕ ಭಾಷಾ ಮತ್ತು ಸಾಕ್ಷರತಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಮುದಾಯದ ಸಹಯೋಗವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಶಾಲೆಯ ಮೇಲೆ ಬಲವಾದ ಮಾಲಿಕತ್ವವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುತ್ತದೆ.

ಉದಾಹರಣೆ 1:

ಒರಿಸ್ಸಾದ ಬುಡಕಟ್ಟು ಭಾಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಜನಸಮುದಾಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ **"ಎಂಎಲ್ಇ.–ಪ್ಲಸ್** (MLE-Plus – Multilingual Learning Education(ಬಹುಭಾಷಾ ಕಲಿಕಾ ಶಿಕ್ಷಣ)**"** ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಆ ಪ್ರದೇಶದ ಜನಾಂಗಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅಧ್ಯಯನಗಳು, ಕಥಾ ನಿರೂಪಣೆಯ ಮೇಳಗಳ ಆಯೋಜನೆ, ಗಣಿತಯಾನ, ಸ್ಥಳೀಯ ಚರಿತ್ರೆ ಹಾಗೂ ಜಾನಪದ ಕತೆಗಳ ಪುಸ್ತಕ ರಚನೆ ಹಾಗೂ ಮುದ್ರಣ, ಕ್ರೀಡಾ ಆಯೋಜನೆ, ಮತ್ತು ವಿಹಾರ ಪ್ರವಾಸಗಳಂತಹ ಹಲವು ಹತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ.

ಉದಾಹರಣೆ 2:

ಅಜ್ಮೇರದ **ಓಇಎಲ್ಪಿ** ಯು ಸ್ಥಳೀಯ ಸಮುದಾಯಗಳು ಸಂಘಟಿಸುವ "ಕಥಾ ಮೇಳ"ಗಳನ್ನು ನಿಯಮಿತವಾಗಿ ಪ್ರಾಯೋಜಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಮೇಳಗಳು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯವನ್ನು ಸಾಹಿತ್ಯಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸುವ ಹಲವು ಹತ್ತು ಸ್ಪಂದಕ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತವೆ. ಸಮುದಾಯದ ಸಹಕಾರದೊಂದಿಗೆ ಸ್ಥಳೀಯ ಚರಿತ್ರೆಗಳು, ಭೌಗೋಳಿಕ ವಿವರಗಳು ಹಾಗೂ ಜಾನಪದ ಸಾಹಿತ್ಯವನ್ನು ಪರಿಶೋಧಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುತ್ತದೆ ಹಾಗೂ ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಓದಲಾಗುತ್ತದೆ. ಊರಿನ ಹಿರಿಯರು ಗ್ರಾಮ ಕಥೆಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಿದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಅವುಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪುಗಳು ವೃತ್ತ ಪತ್ರಿಕೆ, ಕೀಲುಬೊಂಬೆಗಳು, ವೈಯಕ್ತಿಕ ಮಳಿಗೆಗಳು ಮುಂತಾದವುಗಳ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ.

5. ಸಹವರ್ತಿಗಳ ಬೆಂಬಲ

ಶಿಕ್ಷಕನು ಯಾವಾಗಲೂ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರವೀಣನಾಗಿರಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಯುಕ್ತವಲ್ಲವಾದರೂ ಶಿಕ್ಷಕನು ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ಸಂವೇದನಾಶೀಲನಾಗಿರುತ್ತಾನೆ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಕಲಿಯುವತ್ತ ಒಲವು ತೋರಿಸುತ್ತಾನೆ ಎಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಒಪ್ಪಬಹುದಾದದ್ದು. ಶಿಕ್ಷಕ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವೆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾಷೆಯ ಸಂವಹನ ಸಾಧನವೊಂದರ ನಿಜವಾದ ಅನುಪಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲ ಇತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಹಾಯ ಪಡೆಯಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಈಶಾನ್ಯ ಕರ್ನಾಟಕದಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಿದ ಒಂದು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ಶಿಕ್ಷಕರು ಮೊದಲನೇ ತರಗತಿಗೆ ಈಗಷ್ಟೇ ಪ್ರವೇಶಿಸಿದ ಲಂಬಾಣಿ ಮಾತನಾಡುವ ಕಿರಿಯ ಮಗುವಿನ ಜೊತೆ ಸಂವಾದಿಸಲು ಲಂಬಾಣಿ ಮಾತನಾಡುವ ಹಿರಿಯ ಮಗುವಿನ ಸಹಾಯ ಪಡೆದರು. ಈ ಪಾರಸ್ಪರಿಕತೆಯಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗಾದಂತೆ ಹಿರಿಯ ಮತ್ತು ಕಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಬ್ಬರಿಗೂ ಸಹ ಪ್ರಯೋಜನವಾಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿವಿಧ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿಗಳಿಂದ ಅಥವಾ ಸ್ಥಳೀಯ ಸಮುದಾಯದ ಸದಸ್ಯರಿಂದ ಕೂಡ ಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು.

6. ಸರಳ ಬಹುಭಾಷೆಯ ಬೋಧನಾ–ಕಲಿಕಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳು (TLM (ಟಿಎಲ್ಎಮ್ ಗಳು) – Teaching-Learning Materials) ರಚಿಸಿ.

ಬಹುಭಾಷೆಯ ಚಾರ್ಟುಗಳು, ಪದಗಳು ಹಾಗೂ ಉಚ್ಚರಣೆಗಳಿಗೆ ರಟ್ಟು ಹಾಳೆಗಳು, ಸರಳ ನಿಘಂಟುಗಳು, ಮಕ್ಕಳು ಸಚಿತ್ರಗೊಳಿಸಿದ ಸಣ್ಣ ಪುಸ್ತಕಗಳು – ಇಂತಹ ಸರಳ **ಟಿಎಲ್ಎಮ್** ಗಳನ್ನು ರಚಿಸಬಹುದು. ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಕಥೆಗಳು ಮತ್ತು ಕವಿತೆಗಳನ್ನು ಸ್ಥಳೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಹಾಗೂ ಭಾಷೆಗೆ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಉದಾಹರಣೆ: **ಓಇಎಲ್ಪಿ** ಯವರು '**ಓಲ್ಡ್ ಮಾಕ್‌ಡಾನಾಲ್ಡ್** (old Macdonald)'ಎಂಬ ಶಿಶು ಪ್ರಾಸವನ್ನು '**ಬುಡ್ಡೇ ರಾಮು ಕಾಕಾ**' ಆಗಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿರುವುದು.

ಚರ್ಚೆಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು

1. ಮಕ್ಕಳ ಮನೆಯ ಭಾಷೆಗಳಿಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಲು ನೀವು ಯೋಚಿಸಬಹುದಾದ ಇನ್ನಿತರ ಉಪಾಯಗಳು ಯಾವುವು?
2. ಯಾವ ವಯಸ್ಸಿನವರೆಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಮನೆಯ ಭಾಷೆಗಳಿಗೆ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಎಡೆ ನೀಡಬೇಕು?

ಅನುವಾದ: ಎಂ.ಜಿ ಹೆಗ್ಡೆ

References

Jhingran, D. (2009). Hundreds of home languages in the country and many in most classrooms: Coping with diversity in primary education in India. *Social justice through multilingual education*, 263-282.

Menon, S., Krishnamurthy, R., Sajitha, S., Apte, N., Basargekar, A., Subramaniam, S., & Modugala, M. (2017). *Literacy Research in Indian Languages (LiRiL): Report of a Three-Year Longitudinal Study on Early Reading and Writing in Marathi and Kannada.*
New Delhi: Tata Trusts.

Mohanty, A. K. (2009). Multilingual education: A bridge too far. *Social justice through multilingual education* (pp. 3-15).

Skutnabb-Kangas, Tove and Dunbar, Robert. 2010. Indigenous Children's Education as Linguistic Genocide and a Crime against Humanity? A Global View.
Gáldu Čála – Journal of Indigenous Peoples Rights No. 1/2010

Sridhar, K. K. (1996). Language in education: Minorities and multilingualism in India.
International Review of Education, 42 (4). 327- 347.